

## **A tanár- és a diákszerep megalkotása a pedagógusképzés e-mailezési gyakorlatában<sup>1</sup>**

### **1. Bevezetés**

A felsőoktatás e-mailezési gyakorlatainak sajátosságai számos pragmatikai (Hudson 2011; Bachmann 2011; Merrison et al. 2012; Danielewicz-Betz 2013; Chejnová 2014; Alsout–Khedri 2019; Savić 2018, 2019) és szociolingvisztikai kutatást (Hariri 2017) inspirálnak. Az írásbeli online kapcsolattartási forma gyakorisága, az oktatásszervezésben betöltött egyre meghatározóbb szerepei, az így megvalósuló nyelvi cselekvések sokszínűsége, illetve a kultúránként eltérő gyakorlatok összehasonlíthatósága egyaránt motiválják az empirikus kutatások sokaságát.

Tanulmányunkban ezekhez a kutatásokhoz kapcsolódva egy, a hallgató-oktató viszony magyar nyelvű levelezési gyakorlatait feltáró vizsgálat eredményeire építve azokat a tipikus levélírói stratégiákat mutatjuk be, amelyek a hallgatói és oktatói identitások alakításához járulnak hozzá; azaz a tanár-diák szerepeknek a levelezés diskurzusaiban, kölcsönösen formálódó vonatkozásait vizsgáljuk.

A tanulmány célja tehát annak bemutatása, hogy a hallgatók és oktatók által írott e-mailek nyelvi sajátosságai hogyan vesznek részt a tanár- és diákszerepek alakításában. Ezek a szerepek összefüggésben van az életkor változójával is, a diáksághoz a fiatalság képze, míg az oktatókhoz egy tapasztaltabb, idősebb életkori szerep sémája kapcsolódik (erről bővebben: Domonkosi–Ludányi 2020a).

Az elemzésnek mindemellett azért is vannak fontos oktatásnyelvészeti vonatkozásai, mert az oktatók tipikusan mintaadóként vállalnak szerepet az írásbeli kapcsolattartásban (vö. Domonkosi–Ludányi 2018). A hallgatóknak az online kapcsolattartásra való felkészítése lényeges edukációs feladat is, ugyanis nagy részük a felsőoktatás színterein kerül először felnőtt nyelvi szerepekbe.

A tanulmány 2. fejezetében a kutatás elméleti hátterét, a 3. fejezetben az adatgyűjtés és az elemzés módszereit ismertetjük. A 4. fejezetben az elvégzett empirikus kutatás eredményeit mutatjuk be: korábbi tanulmányainkra építve összefoglaljuk a tanár-diák szerepviszonyok alakításának életkorfüggő műveleteit (4.1.), ezt követően bemutatjuk a tanár- és diákszerepek formálásához kapcsolódó identitásgyakorlatokat (4.2): az önazonosítást, bemutatkozást (4.2.1.), a szerepfüggő megszólításokat (4.2.2.), a levelek záróformuláit, az azokban megjelenő jókívánságokat (4.2.3.), és ismertetjük a tanár- és diákszerep tipikus beszédaktusait (4.2.4.). Külön alfejezetben térünk ki arra, hogy az oktatók reflexiói a hallgatók nyelvi kapcsolattartási gyakorlataira hogyan járulnak hozzá a tanári szerep alakításához (4.3.).

### **2. Elméleti háttér: a társas szerep mint társadalmi, kulturális konstrukció**

Értelmezésünkben a társas szerepek alakításának konstruktivista szemléletéből indulunk ki. A tanár- és a diákszerep ebben a felfogásban – hasonlóan más, a nyelvhasználatot meghatározó szociokulturális kategóriákhoz, mint például a nem vagy a társadalmi osztály – nem eredendően létező semleges és ideológiamentes kategóriákként jelennek meg, hanem az interakciók folyamatában létrejövő és formálódó jelenségként (vö. Gumperz–Cook–Gumperz 1982). A tanárszerep és a diákszerep társas és személyes konstrukció, amely a társas

---

<sup>1</sup> A kutatást a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj, a #52010875 számú Visegrad Scholarship, továbbá a NKFIH K 129040 számú pályázata támogatta (D.Á.).

gyakorlatok révén folyamatosan újateremtődik, megerősödik vagy megváltozik. Az adott szerepek esetében ráadásul komplementer szerepekről, azaz az egymással való viszonyban formálódó kategóriákról beszélhetünk. A szerepekhez kapcsolódó kollektív viselkedésminták alakításában (vö. Buda 1965) a tanár és a diák szerepei egymás függvényében alakulnak a társas szféra szerephálójában (vö. Goffmann 1981).

A foglalkozáshoz kötődő szerep a szociális identitás összetevője, és mint ilyen identitáselemhez (vö. Pataki 1986: 30) olyan társadalmi-kulturális jelentések kapcsolódnak, amelyeknek gyakorlati-cselekvéses következményeik is vannak. A tevékenységi kör mint identitáselem más identitáselemekkel kölcsönhatásban formálódik, az egyes társas szerepekhez, így a tanár- és a diákszerephez életkori sémák is kötődnek. A tanulói szerep és a fiatalság társas megalkotása erőteljesen összekapcsolódik, a hozzájuk kötődő elképzelések, sztereotípiák összefüggései és hasonlósága miatt, míg a tanári, oktatói szerep a tapasztaltabb, mintát adó, idősebb fél szerepével kapcsolódik össze.

A tanár- és a diákszerep konstrukciói mint a diskurzusok egymásra következésének folyamatában formálódó, megerősödő és újraformálódó jelenségek interaktív helyzetekben tárhatók fel és ragadhatók meg a leginkább (Georgakopoulou 2002: 75). Értelmezésünkben a tanár- és a diákszerep a különböző diskurzusokban újra és újra megalkotódó, a résztvevők elméiben pedig a korábbi diskurzusok mentális feldolgozásának eredményeképpen rögzülő identitásként jelenik meg (vö. Bucholtz 1999), az identitás diskurzusban történő alakulása pedig olyan dinamikus körfolyamatként írható le, amelyben meghatározó a diskurzusközösség tagjainak az adott identitásokhoz kapcsolódó tudása, tapasztalata (vö. Petykó 2013).

A hallgatók és oktatók közötti e-mailek révén nem egyszerűen a hagyományos levelezés alakul át, az online elérhetőség jóval intenzívebb kommunikációt tesz lehetővé, az e-mail számos oktatásszervezési kérdés, oktatói és hallgatói probléma megoldását lehetővé teszi, a hiányzások indokának jelzésétől a tananyagok megosztásáig (Weiss–Hanson–Baldauf 2008), tehát a levelezés hagyományozódó nyelvi megoldásain túl új viselkedéseket követel meg a hallgatóktól és oktatóktól is, azaz új dimenziói tárulhatnak fel ezeknek a társas szerepeknek.

A tanár és diák közti levelezés közvetett létmóddal rendelkező írott nyelvi diskurzusaiban a nyelvi interperszonális funkciója (vö. Tátrai 2011: 39–46) általában hangsúlyossá válik, mert a diskurzusok céljai között az oktatásszervezés mellett a társas szerepek jelölése is meghatározó (vö. Csontos 2012). Az egyetemi hallgatók és oktatóik közötti levelezés így kifejezetten alkalmas ezen szerepek diszkurzív alakulásának tanulmányozására.

### **3. A kutatás anyaga és módszerei**

#### **3.1. Az adatgyűjtés módszerei**

A kutatásban a módszertani kongruencia elvét figyelembe véve többféle, egymást kontrolláló módszert alkalmazunk (Bell 1976: 187–191; Morse–Richards 2002), ami lehetővé teszi a kevert módszerű kutatások előnyeinek kihasználását, a módszerek egymást kiegészítő és kiterjesztő funkciójának érvényesülését (Dörnyei 2007: 164–165).

A nyelvi anyag feltárásához a hallgató-oktató levélváltásokból adatbázis építésébe kezdtünk. A gyűjtésbe széles körben, hólabdamódszerrel (vö. Babbie 2017: 206–207) vonunk be folyamatosan oktatókat. Az adatbázisban jelenleg 640 e-mail szerepel. Az egyes oktatók levelezésén belül a véletlen mintavételt úgy biztosítjuk, hogy a hallgatóiktól kapott utolsó 40 levélváltásukat kérjük el anonimizált formában. A kutatás első szakaszába bevont levelek mindegyike nyelv- és irodalomtudományi intézetekben és tanszékeken dolgozó egyetemi oktatók levelezéséből, az egri Eszterházy Károly Egyetem, a Nyíregyházi Egyetem, a komáromi Selye János Egyetem gyakorlatközösségéből származik. A vizsgálatba bevont 8 oktató közül 4 nő és 4 férfi, életkor szerint 3 fő a 25–35, 3 fő a 36–50, két fő pedig az 51–65 közötti korosztályba tartozik. Az adatok a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók széles

körének levélírási szokásairól adnak képet, ugyanis az vizsgált oktatók a csecsemőgondozó-, óvodapedagógus-, tanítóképzésben és a tanárképzés minden típusában, nappali és levelező tagozaton egyaránt részt vesznek. A feltárt levelezési gyakorlatokból nem állapíthatók meg általános érvényű, az egész nyelvközösséget jellemző szabályszerűségek, alkalmas lehet azonban ez az adatmennyiség arra, hogy néhány, a tanárképzésben érvényesülő tipikus szerepkonstruálási stratégiát tendenciát azonosíthassunk. A felismert jellegzetességek, tipikus műveletek pedig kiindulópontjául szolgálhatnak egy tervezett, átfogó, a felsőoktatás különböző képzéseit összevető kutatásnak is. Feltételezzük ugyanis, hogy a különböző típusú képzésekben, különböző intézményekben, sőt az egyes intézményeken belül, az elkülöníthető gyakorlatközösségeként működő képzéseken, szakokon eltérő gyakorlatok működnek.

A kutatás során a levelező tagozatos hallgatókat az életkori és szerepbeli eltérések miatt külön csoportként kezeljük: míg a nappali tagozatosok zömében húszas éveik elején járnak, addig a levelezős hallgatók életkorukat tekintve nem alkotnak egységes csoportot, jelentős részük munka mellett végzi tanulmányait, többen maguk is pedagógusként dolgoznak.

A hallgatói és oktatói levelekből történő adatbázis-építés mellett tanár-diák szerepekhez kötődő levelezési gyakorlatok feltárásához egy további lényeges adatgyűjtési módszert is alkalmaztunk, ennek keretében az oktatókkal interjúkat, illetve a hallgatói csoportokkal készített fókuszcsoportos beszélgetéseket készítettünk. Ezek célja elsődlegesen az volt, hogy az adatközlőknek a hallgató-oktató levelezéssel kapcsolatos elgondolásait, tapasztalatait, sematikus tudását feltárjuk. Ezek a vélekedések ugyanis olyan szempontokat adnak az értelmezéshez, amelyek a kutatói nézőpontokon és jelentéstulajdonításon túlmutatva közelítenek az egyes nyelvi formák lehetséges társas szerepeihez. Az adatbázisba kerülő leveleket rendelkezésünkre bocsátó oktatókkal félig strukturált interjúkat készítettünk; az adatbázis egyes leveleit fókuszcsoportos interjú formájában hallgatói tanulócsoportokban véleményeztettük.

Kutatásunk adatainak értelmezése során az érintkező vizsgálati terep miatt támaszkodni tudunk az egri és a komáromi magyartanárképzés gyakorlatközösségeinek megszólítási szokásrendjét feltáró, párhuzamosan zajló kutatás adataira is (vö. Domonkosi 2020a, 2020b).

Mindezek mellett az eredmények értelmezésében támaszkodunk a felsőoktatási e-mailezési, megszólítási gyakorlattal kapcsolatos személyes megfigyeléseinkre, tapasztalatainkra is.

Az értelmezésben érvényesítettük az adatokat megerősítő vagy éppen átértékelő, a vélekedéseket feltáró interjúkból és beszélgetésekből, illetve saját gyakorlatainkból származó adatokat is.

A kutatás során tehát összességében kétféle forrást használunk a tanár- és a diákszerep feltárásához: egyrészt az általuk és hozzájuk írt levelek nyelvi jellemzőit; másrészt az oktatóknak és a hallgatóknak a levelezési gyakorlatokhoz kapcsolódó attitűdjeit, elképzeléseit megmutató beszámolókat.

### **3.2. A feldolgozás módszerei**

A gyűjtött anyagban azonosítottuk a tanár-diák szerepekhez kapcsolódó, illetve azoknak tulajdonított nyelvi stratégiákat. A tanár- és a diákszerephez kapcsolódó nyelvi megoldások, identitásgyakorlatok kijelölése során figyelembe vettük a személyközi viszonyok alakításának grammatikalizálódott eszközeit (tegezés-nemtegezés változatai), a konvencionálisan a levélműfajhoz kötődő sajátosságait (megszólítás, záróformula, aláírás), az online kapcsolattartási gyakorlatokhoz kötődő újszerű nyelvi megoldásokat (pl. a napszakhoz, aktualitásokhoz kötődő levélzáró formulákat), illetve a hallgatói és oktatói levelekben legtipikusabban megvalósuló beszédaktusokat, az általuk végrehajtott cselekvéseket is. Vizsgáltuk emellett a levelekben megjelenő, ezekre a megformáltságbeli tényezőkre utaló metapragmatikai reflexiókat is.

Az interjúk és fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések értelmező eljárásai, a bennük megmutatkozó, a szerepekre vonatkozó sztereotípiák és ideológiák alapján kiemeltük a hallgatóknak és az oktatóknak tulajdonított legfontosabb nyelvi stratégiákat. A hallgatókra jellemzőnek tartott nyelvi sajátosságok között kódoltuk a feldolgozás során a párbeszédes jelleget, a beszéltnyelviséget létrehozó tényezőket (köszönési formák, az online jelenlétre utaló nyelvi elemek, elmaradó levelezési formulák, emotikonhasználat). Mivel a tanár- és a diákszerep az egymáshoz való viszonyban formálódik, figyelembe vettük az egymás nyelvhasználatára és a saját nyelvhasználatra vonatkozó reflexiókat is. A tanárok nyelvi stratégiáit tekintve elsősorban a hallgatókhoz való viszonyulás (megszólítás, előíró, mintaadó nyelvi cselekvések) eszközeit kódoltuk és dolgoztuk fel.

Kiinduló hipotézisünk szerint a következő nyelvi jelenségek, illetve műveletek vesznek részt a tanár-diák viszony alakításában, ezért az elemzés során ezeket emeltük ki és kódoltuk: (i) tegezés-nemtegezés kettőssége, (ii) a nemtegezés változatai, (iii) a megszólítási formák, (iv) bemutatkozás, (v) aláírás, (vi) nem megszólító jellegű levélkezdetek, (vii) záróformulák, (viii) hiányos levélszerkezet: a kezdő- és záróformulák elmaradása, (ix) folyamatos online jelenlétre utaló elemek, (x) az online írásbeliség mutatói (központosítási, helyesírási hibák, emotikonhasználat), (xi) megvalósított beszéaktusok. Ezen nyelvi sajátosságok mellett külön kiemeltük azokat a metapragmatikai reflexiókat, amelyek az oktatók leveleiben ezekre a szövegalkotási, kapcsolattartási módokra utaltak (xii), ugyanis értelmezésünk szerint ezek a tipikusan előíró, normatív jellegű megjegyzések nyomatékosan járulnak hozzá a tanár- és diákszerep formálásához.

#### **4. Eredmények: a tanár-diák szerepviszonyok alakításának műveletei**

A hallgató-oktató levelezések számos, a tanár és diák szerepek formálásához kapcsolódó stratégiát, identitásgyakorlatot mutatnak. A vizsgált hallgatói e-mailekben jellemző például a levél eleji bemutatkozás, önazonosítás, a látogatott kurzus megnevezése, a levél révén megvalósuló legtipikusabb cselekvésként a kérés, az információkérés, kérdés, illetve az elkészített munkák benyújtása, az aláírásban a hallgatói, azonosító kódok feltüntetése; míg a kutatásba bevont oktatókra a feladatok kiosztásának és a tájékoztatásnak a műveletei mellett a munkára vonatkozó kívánságok, a hivatalos aláírás, illetve az egy címzethez szóló levelekben az odafordulás személyessége jellemző.

Ezeknek a szerepkonstruáló műveleteknek egy része független az életkor párhuzamosan alakuló megoldásaitól, míg más részük, például a személyközi viszonyok alakításának grammatikalizálódott megoldásai (tegezés/nemtegezés) szorosan kötődnek az életkor identitáseleméhez is. Egyes esetekben pedig az életkor és a hierarchia, az életkor és a tanárszerep megalkotásának stratégiái ellentmondásba is kerülhetnek egymással.

Az összegyűlt anyagból a hipotézisünk alapján a tanár- és diákszerep alakításában szerepet játszó legmeghatározóbb tényezőkre mutatunk be példákat, az adatbázis alapján prototipikusak tartható diskurzusrészletek elemzése és értelmezése, illetve néhány számszerűsíthető tendencia kiemelése révén.

##### **4.1. Életkorfüggő tényezők a tanár-diák viszony alakításában**

Az oktató-hallgató levelezés során formálódó szerepviszonyokat tekintve a tanár- és a diákszerep is összefüggésben van az életkori szerepek alakításával, a diák a fiatalabb tapasztalatlanabb fél, a tanár pedig a tapasztaltabb, idősebb fél pozíciójába kerül. Az oktatás átalakulása ugyan a szerepviszonyok átalakulását is magával hozza, de megfigyeléseink szerint napjaink felsőoktatási gyakorlatában érvényesülnek ezek a hagyományosnak tartott szerepviszonyok. Az összegyűlt adatainkra építve korábbi tanulmányainkban bemutattuk az

életkori szerepek formálódásának folyamatát (Domonkosi–Ludányi 2020a, 2020b). A fiatalság konstruálásának bemutatott identitásgyakorlatok: a szóbeliség szokásrendjét mutató levélkezdek, a folyamatos online jelenlétre utaló elemek, a kezdő és záróformulák elmaradása, az egyéni üdvözlőformák, az élőbeszédhez közelítő nyelvi megoldásai, a levelezések párbeszédszerűsége, az emotikonhasználat, a tegezés-nemtegezés aszimmetriája mind olyan műveletek, amelyek egyszerre járulnak hozzá az életkori és a tanulói szerep formálódásához. Ezek sajátosságait már részletesen bemutattuk (Domonkosi–Ludányi 2020a), röviden mégis kitérünk a tegezés-nemtegezés, illetve a nemtegezés változataiban mutatkozó aszimmetria kérdésére, ugyanis ennek működését elsődlegesen a tanár-diák viszony sajátosságai szabják meg. Az ilyen jellegű aszimmetria a magyar beszélőközösségben általánosságban ritkának mondható, általában csak felnőtt-gyerek viszonylatban, családon belül, illetve jelentős korkülönbség esetén fordul elő (Domonkosi 2002), tehát előfordulása az életkori, illetve státuszbeli különbségeket helyezi előtérbe.

A hallgatók és oktatók közötti nem kölcsönös tegeződés gyakorlatát a hallgatók és oktatók identitásalkotásának eltérő stratégiái okozzák (vö. Domonkosi 2020a). A hallgatók részéről a tegeződő forma nem egyértelmű viszonzása, az aszimmetrikus helyzet elfogadása a hallgatói és a tanárszerepből adódik, ahogy ezt az (1)-ben olvasható hallgatói reflexió is megerősíti.

(1) Az teljesen természetes, hogy a tanárok tegezzenek minket, hát mégiscsak tanárok.  
(Hallg22F<sup>2</sup>)

A magyar beszélőközösségben ugyanis a fiatalok között az életkori szolidaritáson alapuló kölcsönös tegezés a jellemző, akár ismeretlenek között is. Általában 35–40 év alatt pusztán az életkor változója önmagában elegendő a tegező forma választásához (Domonkosi 2017: 282). A hallgatókkal készített fókuszcsoporthoz tartozó interjúk azonban azt mutatják, hogy az oktató visszategezéshez a vizsgált közösségekben önmagában nem elegendő a kis korkülönbség, hanem még az oktató közvetlen attitűdjére, a hagyományostól eltérő tanárszereppel való azonosulásra is szükség van.

Az egyik interjúalany, egy 30 év alatti nő oktató úgy nyilatkozott, hogy ő tegeződik a hallgatóival, a hallgatókkal folytatott levelezéséből azonban az derül ki, hogy csak egészen kis hányaduk tegezi vissza. A tanár szándéka ebben a helyzetben egyértelműen az azonos életkori szerepnek a megalkotása, mivel azonban a tegezés egyoldalú marad, olyan helyzet jön létre, amely a tanár-diák szerepek hierarchikus jellegét erősíti.

A fiatal oktatók esetében tehát ellentmondások mutatkoznak az életkori szerep és a tanárszerep alakításában, ez pedig aszimmetrikus megszólítási gyakorlatokhoz, nem kölcsönös tegezéshez is vezethet.

A hallgatókkal készült fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések azt jelzik, hogy meghatározó hányaduk nem tartja problematikusnak az aszimmetrikus kommunikációt, ugyanis az oktatási folyamat korábbi szakaszaiban, általános és középiskolában hozzászoktak a tegezés-nemtegezés változatait tekintve nem kölcsönös helyzetekhez. Az iteratív gyakorlatok során állandósuló szerepek révén a felsőoktatásban az aszimmetria is hozzájárul a tanár-diák viszony hierarchikusságának fenntartásához.

A nemtegező formák közül az ún. tetszikelés a gyermekek és a felnőttek közti kapcsolattartás tipikus nyelvi eszköze, használati módjainak nagy részéhez nemcsak az udvariasság, hanem a nagyobb életkori különbség képzete is kapcsolódik (Domonkosi 2010: 40). Így a hallgató-oktató levelekben a fiatal oktatóknak címzett tetszikelő formák a tanárszerep, azaz a hierarchikus viszony megalkotásához járulnak hozzá (2). Ebben a

---

<sup>2</sup> Az interjúkból és fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetésekből származó szövegrészeket kódok jelzik. Okt=oktató, Hallg=hallgató, N=nő, F=férfi, a számok az életkort jelölik.

gyakorlatban az is szerepet játszik, hogy az általános és középiskolában ez a tetszikelő aszimmetria a tanár-diák viszony tipikus jelölője (vö. Domonkosi 2017: 286).

(2)

Kedves Tanárnő!

Holnap hol tetszik tartani a fogadóórát?

Tisztelettel: [Vezetéknév] [Keresztnév] (L321)<sup>3</sup>

## **4.2. A tanár- és a diákszerep identitásgyakorlatai**

### **4.2.1. Önazonosítás, bemutatkozás**

Az általunk vizsgált hallgatói és tanári levelezési gyakorlatok egyik legfeltűnőbb eltérése, a hierarchikus pozíciókat jelölő sajátossága, hogy a hallgatói üzenetekben az önazonosítás műveletei kiemelten hangsúlyosak, szinte elengedhetetlenül jelen vannak. A hallgatók a teljes nevükön kívül tipikusan a Neptun-kódjukat, szakjukat, évfolyamukat, a képzés típusát (pl. osztatlan tanárképzés, rövid ciklusú tanárképzés) és a tagozatot tüntetik fel (ez utóbbit főleg a levelező tagozatos képzésben tanulók) (2), (3).

(2)

[Vezetéknév] [Keresztnév] vagyok, az EKE harmadéves, levelezős, tanító szakos hallgatója. (L63)

(3)

Üdvözlettel,

[Vezetéknév] [Keresztnév]

[Neptun-kód]

magyartanár MA (rövid ciklusú) (T142)

Ritkábban megjelenő adatok a képzés fééléve, esetenként a finanszírozási forma is (pl. költségtérítéses). A bemutatkozás, önazonosítás műveletéhez tartozik az is, amikor a hallgató jelzi, hogy milyen kurzusra jár az oktatóhoz, mikor kerültek kapcsolatba (4).

(4)

Kedves Tanárnő,

[Vezetéknév] [Keresztnév] vagyok, 2 féléves végzős, a szombati órán találkoztunk. (D621)

Az önazonosítás művelete olyannyira meghatározó a hallgatói üzenetekben, hogy a levéladatbázis hallgatói leveleiben összesen 93 ilyen kódoltunk. A bemutatkozások vizsgálatakor kódoltuk azt is, hogy a levél elején vagy a levél végén azonosítja magát a hallgató: 44 esetben a levél elején, 48 esetben a levél végén, egy esetben pedig az üzenet elején és végén is előfordul valamilyen azonosító funkciójú nyelvi forma (5).

(5)

---

<sup>3</sup> Az e-mail-részletek után zárójelben feltüntetjük a levelek adatbázisbeli egyedi azonosítóját. A leveleket eredeti írásmóddal, az esetleges elütéseket és nem sztenderd formákat változtatlanul hagyva közöljük.

[Vezetéknév] [Keresztnév] vagyok, és egy olyan problémával fordulok önhez, hogy én levelezős, BA-s hallgató vagyok, és sokat halasztottam, viszont szeretném befejezni végre a tanulmányaimat.

[...]

Üdvözlettel:

[Vezetéknév] [Keresztnév]

[Neptun-kód] (K189)

Az adatbázis oktatói leveleiben a teljes név használata a meghatározó, tipikusan a fokozatok, pozíciók nélkül, mintegy önmagáért beszélve. Ritkábban megjelenik (főként a második vagy további levélfordulókban) a monogram használata is, amely még inkább a megnyilatkozó ismertségének egyértelműségét, a kifejtett önazonosítás szükségtelenségének képzetét erősítheti (6). Egy oktató egyéni megoldásaként még az is tapasztalható, hogy vezetékeve kiírása mellett csak a keresztnév kezdőbetűjét alkalmazza aláírásként.

(6)

Kedves Hallgatók!

[...]

Elnézést a kavarodásért, jó munkát kívánva: [Monogram] (J549)

A pozíció és a titulus használata az oktatók egy részénél a levelek automatikus aláírásában jelenik meg, esetenként az egyetem logójával. Az ilyen aláírási megoldás révén a levelezés hivatalos, intézményi jellege kerül előtérbe, nem a személyes viszony jelenítődik meg általa, hanem a formális, hivatalos keretek.

Az adatbázis egyik levelében az oktató a [Vezetéknév] + *szerepfőnév* formát alkalmazza az aláírásban, és ez a művelet erőteljesen hozzájárulhat a tanári szerep megalkotásához (l. 4.3. fejezet).

A tanári és hallgatói önreprezentációban megmutatkozó különbség a szerepviszonyok aszimmetrikus, hierarchikus jellegével magyarázható: míg a hallgatók számos nyelvi műveletet végeznek a személyük azonosítása érdekében; az oktatói szerep nem kívánja ezt meg, az aszimmetria és a hierarchia az önazonosítás stratégiáiban is tetten érhető.

#### 4.2.2. Szerepfüggő megszólítások

A tanár-diák viszony megszólításait erőteljesen meghatározzák a hierarchikus szerepekhez kötődő nominális megszólítások, illetve a vokatívuszi, apellatív funkcióban használt elemek aszimmetrikus jellege.

A vizsgált hallgatói levelekben általánosnak mondható a *Tisztelt Tanárnő / Tanár Úr!* levélkezdet. Emellett viszonylag ritkán jelenik meg a *Tisztelt* + pozíciójelölő elem (*tanszékezető, dékán, adjunktus, docens* stb.) *Asszony/Úr!* forma is. Főleg nagyobb kérések (pl. kurzus létszámkorlátjának növelése) esetén figyelhető meg; illetve megfigyeléseink szerint olyan esetekben, amikor ismeretlenül és az adott funkcióhoz kapcsolódó kérdéssel, kéréssel keresik meg a hallgatók az oktatót (7).

(7)

Tisztelt [Vezetéknév] [Keresztnév] Tanszékezető Asszony!

Az első félévben korábban már felvettem a [tárgy megnevezése] tárgyat ([tárgy kódja] [oktató neve]), de idő hiányában nem sikerült teljesítenem. A második félévben is indul

a kurzus, de egyéni óraként, vagyis a maximum létszám 1 fő. Azzal a kérdéssel fordulok Önhöz, hogy bővíthető-e a kurzus még legalább egy fővel?

Válaszát előre is köszönöm!

Tisztelettel: [Vezetéknév] [Keresztnév]/N, hallgató

[Neptun-kód]

Ba Magyar

Levelező (D13)

Az oktatói pozíciók hierarchikussága még kiemeltebb helyzetbe kerül az adatbázis egyik levelében, amelyben a hagyományos, papíralapú levelezés gyakorlatához hasonlóan a levél szövege előtt szerepel a címzett neve és pozíciója (8):

(8)

Dr. [Vezetéknév] [Keresztnév] igazgatóasszony részére

Tisztelt Igazgató Asszony!

[Vezetéknév] [Keresztnév] vagyok, rövidtávú magyar mesterképzésen. Önöknél végeztem 1995-ben, az októberi magyartanárok találkozásán ott is voltam. Egy kreditbeszámítással kapcsolatban nyújtottam be a mai napon kérvényt az ön irodájába, hajdani [tárgy neve] tárgammal kapcsolatban. [...] Várom szíves válaszát, köszönet: [Vezetéknév] [Keresztnév] (K599)

Az adatbázisban egy olyan példa is előfordult, amelyben a hallgató egy egyszerű óraszervezési kérdés kapcsán is az oktató magasabb pozícióját használja a megszólításban. A (9) példában a levél témája nem köthető a dékáni pozícióhoz, oka feltehetőleg a fokozott tiszteletadás szándéka lehet.

(9)

Tisztelt Dékán Asszony!

A holnapi (május 12-ei) órán jelen tudok lenni, azonban szeretném megkérni, legyen szíves korábban elengedni, mert du. 16.00-ra Miskolcon kell lennem egyéb elfoglaltságaim miatt.

Megértését előre is köszönöm!

Tisztelettel:

[Vezetéknév] [Keresztnév]

1. évfolyam

levelező tagozat

magyartanár

5 félév

[Neptun-kód] (P267)

Nem tipikus, de előfordul az is, amikor az alacsonyabb beosztású, fiatalabb oktatók megszólításában is pozíciójelölést alkalmaz a hallgató (10).

(10)

Tisztelt Adjunktus Asszony!

[...]

Tisztelettel:

[Vezetéknév] [Keresztnév] (L603)



A levéladatbázis hallgatói leveleiben nagyon alacsony arányban fordul elő a pozíciójelölő elem nélküli néven szólítás: *Tisztelt/Kedves [Vezetéknév] [Keresztnév]!*. Az ilyen, csak a névelemre szorítkozó formák elsősorban a személytelen, hivatalos levelezésre jellemzők, a szerepviszonyokra, pozícióra utaló elem hiánya miatt kevésbé alkalmasak a szerepfüggő, hierarchikus viszony alakítására. (Domonkosi, 2017: 293; Domonkosi–Ludányi 2018: 94). A néven szólítás gyakorlata ezért az egyik olyan hallgatói viselkedés, amely többször is előfordul az oktatóknak a nyelvi viselkedésre irányuló reflexióiban (l. 4.3.)

Az adatbázis tanúsága alapján a levelezős hallgatókra a nappalisokhoz képest inkább jellemző a hierarchiajelölő megszólítások, levélkezdetek kerülése, a bizalmasnak számító formák választása, azaz kevésbé azonosulnak az alárendelődő diákszereppel, mint a nappali tagozatos hallgatók. Ezzel magyarázható a levelekben szereplő keresztnéven szólítás is (11), amely az egyenrangú viszony alakítását célozza (l. 4.3.).

(11)

Kedves [Keresztnév]!

Elnézést kérek, nem fogalmaztam elég pontosan, szóval én a [kurzus neve] órára nem tudok sajnos menni. A [kurzus neve] már nem ütközik.  
[...]

Köszönettel: [Vezetéknév] [Keresztnév] (L421)

Az oktatók által használt formákon belül elkülönítve vizsgálhatók a hallgatói csoportoknak, illetve az egyes hallgatóknak címzett megszólítási változatok. A levéladatbázis tanúsága szerint hallgatói csoporthoz írott levelekben általánosnak tűnik a *Kedves Hallgatók!*, ritkábban a birtokos személyjeles *Kedves Hallgatóim!* forma. Az egyes hallgatóknak írott levelekben a vizsgált oktatók gyakorlatában meghatározó a *Kedves [Keresztnév]!* megoldás. Az oktatókkal készült interjúk azt jelzik, hogy a keresztnéven, sőt becenéven szólítás célja egyértelműen a közelítés, a kommunikáció személyesebbé tétele (12).

(12)

Preferálva a hallgató által előnyben részesített, ill. kialakult névformát (tehát ha ő Ágiként ír alá, akkor Ágiként szólítom meg, illetőleg ha van közöttünk kialakult szokás a megszólításban, akkor úgy). (Okt44F)

A keresztnéven szólítás azonban mégis aszimmetrikus helyzetet eredményez, a hallgatói reflexiókból az derül ki, hogy a hallgatók egy része helyénvalóbbnak tartja, ha az oktató a hivatalosabb, személytelenebb *Tisztelt Hallgató(m)!* megszólítást használja leveleiben. A különböző szakokra is járó hallgatókkal készült interjúk az jelzik azt is, hogy a hallgatók megszólításában gyakorlatközösségenként nagy eltérések lehetnek, nem mindenhol jellemző a keresztnévi forma általános használata.

#### 4.2.3. Záróformulák, jókívánságok

Az összegyűjtött levélanyagból az látszik, hogy az e-maileket lezáró formulák használatában nagymértékű eltérések mutatkoznak az oktatók és a hallgatók stratégiái között. A hallgatók az esetek többségében valamilyen jókívánságot írnak a levél lezárása előtt. Ezek egy része a (feltételezett) online jelenlétre utal, a közös helyzetet jeleníti meg (13). Az egyéni, újszerű jókívánságok a hallgatók közelítési stratégiáiként is értelmezhetők, szerepük a levelek

személyesebbé tétele, jellemzően a pozitív attitűdöt kifejező, kedvességet jelző hangvételi levelekben figyelhetők meg:

(13)

Jó éjszakát, a holnapi viszontlátásra!

Minden jót kívánok!

Minden jót, szép napot!

Nagyon szép napot kívánok önnek!

További szép napokat Tanárnőnek

További szép napot/estét (kívánok)!

Kellemes estét kívánok!

Csodaszép estét kívánok!

Szép hétvégét kívánok!

Kellemes nyári időtöltést!

Kellemes húsvéti ünnepeket Tanárnőnek!

Végtelen hálával kívánok szép hétvégét.

A megmaradt nyári napokhoz kellemes időtöltést, sikeres tanévkezdést kívánok.

Az adatbázisban szereplő oktatói levelek zárása tipikusan az *Üdvözlettel* formula, valamint a teljes név használata, többedik levélfordulóban ez monogrammá rövidülhet. A hallgatói levelekben általánosan előforduló jókívánságok az oktatói levelek egy részében is megjelennek: a hallgatók gyakorlatával ellentétben azonban nem a napszakra, az aktuális ünnepekre, tanítási szünetre utalnak, hanem szinte kivétel nélkül a hallgató jövőbeni munkájára reflektálnak (14):

(14)

Az egész éves aktív órai munkáját köszönöm, és további sikeres vizsgaidőszakot kívánok.

Jó munkát (kívánok).

Eredményes vizsgaidőszakot kívánva, üdvözlettel

Jó munkát, eredményes felkészülést kívánok!

Sikeres félévet kívánva, üdvözlettel

Sikeres vizsgaidőszakot kívánok, üdvözlettel

Köszönettel, eredményes munkát kívánva:

Eredményes munkát kívánva, üdvözlettel:

Az adatbázis leveleiben meghatározó, a munkára utaló jókívánságok mellett, egyetlen, a jegyek lezárásáról tájékoztató oktatói levélben szerepelt egy a nyárra vonatkozó jókívánság is (15):

(15)

Köszönettel, a nyárra jó pihenést kívánva:

A záróformulák és jókívánságok alkalmazásában megmutatkozó eltérő stratégiák sajátos szerepet kapnak a szerepviszonyok alakításában. A hallgatói leveleknek ugyanis ez a legszemélyesebb mozzanata, ebben nyilvánul meg a társas közelítés, sőt az egyéni nyelvi lelemény is. Az oktatók odafordulásában, elköszönésében pedig még az adott helyzet sajátosságaira való utalás mellett is a munka, az elvégzendő feladatok kerülnek a fókuszba, a hallgatói szerep a feladatok irányából jelölődik ki.

#### **4.2.4. A tanár- és a diákszerep tipikus beszédaktusai**

A tanár- és a diákszerep által megkövetelt eltérő tevékenységi körök, feladattípusok eltérő nyelvi cselekvésekben, a nyelvi tevékenység különböző típusaiban mutatkozik meg. A hallgatói levelek legjellemzőbb beszédaktusa az oktatás szervezésével, a követelmények teljesítésével kapcsolatos kérés (Hartford–Barlovy Harlig 1996; Alsout–Khedri 2019) (16).

(16)

Az őszi félévben felvettem a [kurzus neve] c. tárgyat, de nem tudtam teljesíteni. A tavaszi félévben lenne szíves meghirdetni a tárgyat CV kurzusra levelező tagozaton?  
(P202)

A kérések és kérdések tipikusan udvarias formában, a megelőlegezett köszönet beszédaktusával kiegészülve valósulnak meg (17).

(17)

Tisztelt Tanárnő!

A [kurzus neve] dolgozat beadási határideje május 25. vagy június 7.? [...] Nem most fogok végezni, hanem az őszi félévben. Válaszát előre köszönöm!

Tisztelettel: [Vezetéknév] [Keresztnév] (D634)

A hallgatói levelek másik nagyobb csoportja az elkészített munkák benyújtásához kapcsolódik, ugyanis a hosszabb szöveges munkáikat, az oktató számára benyújtandó feladatokat az esetek egy részében e-mailben küldik el a hallgatók. Az ehhez a művelethez kapcsolódó levelek többnyire rövidek, lényegretörőek (18), akad példa azonban kifejtettebb, az órán elhangzottakra reflektáló, köszönetet kifejező üzenetre is (19).

(18)

Szép estét!

Küldöm a posztot a holnapi vizsgához.

[Vezetéknév] [Keresztnév] (D512)

(19)

Kedves Tanárnő!

Csatoltan küldöm a csapatunk [kurzus neve] kurzus beadandóját.

Nagyon köszönjük a színes órát, sok jó ötletet kaptunk egymástól és hasznos játékokat és elméleti ismereteket öntől.

Üdvözlettel,

[Vezetéknév] [Keresztnév] 1. óvodapedagógus-levelező (L57)

Az oktatókkal készült interjúkból kiderül, hogy a beadandó munkákat a hallgatók gyakran kísérőlevél nélkül, csatolmányként küldik el, azaz csak a benyújtás cselekménye történik meg, a levelezésben megszokott és elvárható kapcsolatra utalás teljesen elmarad. A hallgatói gyakorlatban ez a művelet hasonló a dokumentum feltöltéséhez, amelyet nem feltétlenül kell a beszédpartnerek közötti viszonyt jelölő elemeknek kísérnie, míg az oktatói viszonyulásban egy-egy dokumentum átküldése is a hagyományosabb levelezési gyakorlat elvárásaihoz kapcsolódik, vagyis eltérés mutatkozik e stratégiának a hallgatói és oktatói értelmezésében. Tapasztalataink alapján az oktatók gyakran reflektálnak is a hallgatók udvariatlannak ítélt levélírási megoldásaira (l. 4.3.).

Az oktatói leveleken belül elkülönülnek a teljes csoportoknak, évfolyamoknak írt közlemények, illetve az egy-egy hallgatóhoz forduló üzenetek. A csoportoknak küldött

üzenetekben az oktatók az oktatás szervezésével kapcsolatos általános tájékoztatást nyújtanak (20).

(20)

a. Kedves Hallgatóim!

Felkerült a weblapra és a Slackre is a referátumtémák beosztása. Ezekből kell tehát hangalámondásos PPT-t készíteniük és elküldeniük nekem április 30-ig.

Üdvözlettel:

Dr. [Vezetéknév] [Keresztnév] (K633)

b. Kedves Hallgatók!

A múlt órán megbeszélteknek megfelelően a mai óra az egyetemi tudomány ünnepi rendezvény miatt elmarad.

Megértésüket köszönöm:

[Vezetéknév] [Keresztnév] (D605)

A hallgatói feladatok kiosztása a levelek egy részében a kérés beszédaktusával kapcsolódik össze, a tanári szerep előíró szerepkörének a távolító arcot fenyegető műveleteit a kérés enyhíti (21).

(21)

Kedves Hallgatóim!

Az általam tartott kurzusok tematikájáról, követelményeiről oktatói honlapomon tájékozódhatnak: [URL] (kurzusok menüpont).

Kérem, hogy kísérjék figyelemmel a honlapot, iratkozzanak fel a megfelelő kurzusra. A tartalmakat folyamatosan töltöm fel, nézzenek rá gyakran. Elérhetőségem: [e-mail-cím].

Üdvözlettel

[Vezetéknév] [Keresztnév] (L611)

Az összetettebb feladatok leírása sokszor részlező, pontokba rendezett, a didaktikai cél szolgáltatába állítva érthetőségre, követhetőségre törekszik. A (22) levél végig semleges hangvételű és kiindulópontú, általános érvényű követelményeket megfogalmazó pontjai között kiugrik a nagybetűvel, de zárójelben szedett megjegyzés, amely szintén semleges közlésbe ágyazva a plagizálás elkerülésére való figyelmeztetést implikál.

(22)

Kedves Hallgatók!

A konzultáción megbeszélteknek megfelelően a vizsgára beugróként poszter készíthető a tananyag egyik tételéből. A beugró készítésével maximális esetben az elérhető pontszám felét ki lehet váltani.

1. A készítendő tudományos poszter célja egy választott tétel átfogó, áttekintő bemutatása.

2. A poszter készítéséhez bármilyen tudományos poszterekhez készített sablon használható.

3. A tudományos poszterhez felhasználhatják a megadott szakirodalmakat, az órai diákat (DE NEM SZÓ SZERINT), és bármilyen lektorált, ellenőrzött forrásból származó szakirodalmat.

4. A poszteren legalább az információk 40%-ának vizuálisan kell célba érnie.

Mintaként csatolok 2 hallgatók által készített, jobban sikerült munkát, hátha segít a munkában. Egy másik tantárgyhoz készültek, hogy ne vegyem el a témáikat:

Jó munkát!

Üdvözlettel:

[Vezetéknév] [Keresztnév] (D603)

Az oktatói levelek között egy-egy hallgatóhoz forduló, kezdeményező, a levelezést megnyitó üzenetet összesen 3-at találtunk, a hallgatókhoz forduló levelek tipikusan válaszok, reakciók a megfogalmazódó kérésekre, kérdésekre (23):

(23)

Kedves [Keresztnév]!

Ha nem végzős, akkor a beadási határidő június 7.

Üdvözlettel:

[Vezetéknév] [Keresztnév] (D635)

Az oktatói és hallgatói tevékenységek megvalósulásának beszédaktusai, az udvariasság érvényesülésének módozatai részletesebben is vizsgálhatók (vö. Alsout–Khedri 2019, Bachmann 2011, Savić 2019.), az oktatói és hallgatói szerep alakítása szempontjából azokat a legtipikusabb beszédaktusokat emeltük ki, amelyek hozzájárulnak az adott szerepekhez tartozó tevékenységek megvalósításához.

#### **4.3. Az oktatói reflexiók, az oktatói mintaadás mint tanári identitásgyakorlat**

A tanárszerep mint a diskurzusokban tetten érhető konstrukció erőteljesen formálódik a mintaadó, oktatói szándékot mutató tanári műveletek révén. A vizsgált levelezések alapján ebben a folyamatban meghatározónak tűnnek az oktatóknak a hallgatók levelezési gyakorlatait érintő reflexiói. Ezekben a megnyilvánulásokban a hallgatók nyelvi tapasztalatlanságának kiemelése, illetve az előíró, mintaadó attitűd kifejtett érvényesítése formálja a szerepviszonyokat.

Ahogy a 4.2.2. alfejezetben említettük, az oktatók néven szólítási gyakorlata az egyik olyan hallgatói viselkedés, amelyre az oktatók az egyik leggyakrabban reflektálnak. A pusztán névelemet tartalmazó, társjelölő nélküli megszólítás a tanár-diák aszimmetrikus szerepviszonyban kevésbé számít udvariasnak a tiszteletadó funkció hiánya miatt. Az egyik hallgatói fókuszcsoportos beszélgetés adatközlője arról számolt be, hogy az oktatót e-mailben *Tisztelt [Vezetéknév Keresztnév]!* formában szólítva az alábbi (24) visszajelzést kapta:

(24) Így az adóhivatal szokott megszólítani.

A (25) példában olvasható levélváltás második levélfordulójában az oktató kifejtettebb válaszlevele több, a tanári szerep megalkotására irányuló nyelvi stratégiát tartalmaz. Egyrészt

tanácsot ad a hallgatónak, hogy az oktatónak írt levelekben mindig tüntesse fel, melyik kurzusra jár, másfelől pedig javaslatot fogalmaz meg az elvárt megszólítást illetően is. Bár a hallgató leveleinek szövege több, nem normatív nyelvi megoldást is tartalmaz, a nyelvi megformálásra (az oktatóval készült interjú alapján tapintatból, a konstruktív jelleget megőrizve) nem terjed ki az előíró attitűd, a tanári szerep érvényesítése. Az interjúból az is kiderült, hogy bár a nyelvi kapcsolattartás módjára reflektáló tanári levélre nem érkezett válaszevél, a hallgató a legközelebbi óra után személyesen megköszönte a javaslatokat.

(25)

Tisztel Oktató!

A következő alkalommal (12.09)- én újra szeretném írni az első zárthelyi dolgozatot.

Tisztelettel: [Vezetéknév] [Keresztnév]

---

Kedves [Keresztnév],

legyen szíves megírni, melyik tárgyról van szó.

Köszönettel:

[Vezetéknév] [Keresztnév]

----

Tisztelt Oktató!

Elnézést,hogy nem voltam pontos. [Tárgy neve] tantárgyból szeretnék javítót írni hétfőn.

Tisztelettel:[Vezetéknév] [Keresztnév]

---

Kedves [Keresztnév]!

Rendben, feljegyeztem. Megnéztem a táblázatban: tehát akkor a 4. ZH-t pótolja, és az 1.-t javítja.

Még két apróság: segítő szándékkal, jó tanácsként írom, az egyetemi életben való boldoguláshoz. Ha az oktatónak ír levelet, azért érdemes beleírni a levéltárgyba a kurzus nevét, mert általában egy tanár sokféle csoportot tanít, és bár ismerős a név, elsőre nem biztos, hogy rögtön el tudja helyezni a hallgatót. Illetve azt javaslom, hogy ha levelet ír egy oktatónak, akkor a „Kedves/Tisztelt Tanárnő/Tanár Úr!” megszólítást használja.

(Kérem, hogy ne kioktatásnak vegye, tényleg a legtisztább segítő szándékkal írtam.)

Üdvözlettel

[Vezetéknév] [Keresztnév] (L465)

Az oktatói mintaadó szándéka megnyilvánulhat kevésbé kifejtett módon is. A (26) példában egy harmincas évei elején járó, az intézményben első szemeszterét töltő nő oktató és egy nála valamivel idősebb levelezős hallgató nő félév eleji e-mail-váltása olvasható, amely jól példázza az oktatóknak a mintaadásra törekvő attitűdjét, a tanári szerep megalkotására irányuló nyelvi stratégiáit. Az első e-mailben a hallgató az

egyetemi diskurzusban szokatlannak számító módon a keresztnévén szólítja az ismeretlen oktatót, nemtegező formában. Az oktató a válaszlevelében hosszabb, egyúttal távolságtartóbb, hivatalosabb társas értékű megszólításokat alkalmaz, és a levelet is *[Vezetéknév] tanárnőként* írja alá. Az oktatóval készült interjúból azt is tudni lehet, hogy ezek a nyelvi formák a saját gyakorlatában kivételesnek számítanak, mivel a hallgatókhoz írt levelekben általában a *Kedves [Keresztnév]* és az *Üdvözlettel [Vezetéknév] [Keresztnév]* formákat használja. A megszokottól eltérő forma alkalmazása saját bevallása alapján a hallgató-oktató szerepviszonyok megalkotására, saját tanári szerepének jelzésére irányult. A hallgató válaszlevele azt jelzi, hogy felismerte az oktató szándékát, mivel válaszlevelében már a gyakorlatközösségben megszokottabb és udvariasabbnak számító *Tisztelt Tanárnő!* formát alkalmazza.

(26)

Kedves [Keresztnév]!

Ez lehetne a tanító levelező közös cím, ha ez így megfelelő.

[...]

Üdvözlettel,

[Vezetéknév] [Keresztnév] (tanító, levelező)

---

Tisztelt Hallgató!

Kedves [Vezetéknév] [Keresztnév]!

Köszönöm szépen, hogy elkészítették a csoportot. [...]

Üdvözlettel

[Vezetéknév] tanárnő

---

Tisztelt Tanárnő!

Köszönöm a gyors választ!

Megosztom.

Üdvözlettel,

[Vezetéknév] [Keresztnév] (L359)

A tanári és hallgatói szerep megalkotásának jelzett műveletei a hallgató tapasztalanságát, illetve az oktató előíró viszonyulását dolgozzák ki. A (27) példában szereplő hallgatói levélre reagáló oktatói megnyilatkozások a stilisztikai, udvariassági, helyesírási normák betartását is elvárásként tüntetik fel:

(27)

Jövő héten szerdán megyek javítani. Mikorra kéne bemennem, úgy reggel ahogy az orarendbe az ora van?

A kérdések ugyanazok lesznek mint amilyenek ma voltak? Koszi a választ.

---

Kedves [Keresztnév]!

1. Nem „köszí”, hanem „köszönöm”.

2. Megkérem arra, hogy (legalább) a tanáraival váltott levelezéseiben igyekezzen a helyesírás szabályainak megfelelően megnyilatkozni.
  3. Mindkét zh-t megírhatja a szerdai közös órán.
- Üdvözlettel: [Vezetéknév] [Keresztnév] (I251)

A (28) példában egy fiatal doktorandusz nő oktató és hallgatója levelezése olvasható. Míg az első levélben, a beadandó munka benyújtásakor a szintén nő hallgató a szerepfőnévi megszólítást használja, a második levélfordulóban a keresztnévén szólítja az oktatót. Ez a választás a szimmetriára való törekvéssel magyarázható, összhangban azzal, hogy a levélváltás egésze a tanár-diák viszony megalkotásában érvényesülő eltérő stratégiákat mutatja. A tanári értékelés el nem fogadása, megkérdőjelezése a hierarchikus szerepviszony felszámolását jelzi, az oktató az erre a műveletre reagáló levélben reflektál a nem megfelelőnek ítélt megszólításra is, a tanári identitást, a hierarchikus viszonyt próbálva erősíteni.

(28)  
Kedves Tanárnő!  
A csatolásban küldöm a VÉGLEGES szemináriumunk munkám.  
[...]  
Köszönettel:  
[Vezetéknév] [Keresztnév], [Neptun-kód], 2. évf.

----

Kedves [Keresztnév]!  
Értékeltem a dolgozatát. Látszik, hogy dolgozott vele, korrigálta is több helyen. A diagramokat is szépen beépítette. A 2.5. fejezet viszont még mindig plágium. Ha szó szerint vesz át gondolatokat valahonnan, nem elég lehivatkozni, idézőjelbe is kell tenni. A plágium súlyos hiba, ezért véglegesen is elégtelenre értékeltem. Ha még nem látja az AIS-ban, hamarosan bekerül.  
Üdvözlettel: [Vezetéknév] [Keresztnév]

----

Kedves [Keresztnév]!  
Az alábbiakra reagálok. Megnéztem a 2.5. fejezetemet, ahol ez szerepelt: „az eredeti közmondást”. Itt: a közmondás szó nincs! benne az eredetiben. Ezt átfogalmaztam.  
[...]

Várom a visszajelzést.  
[Vezetéknév] [Keresztnév]

-----

Kedves [Keresztnév]!  
Mivel a tantárgyat én oktattam Önnek, kérem a *Tanárnő* megszólítást.  
Ahogy azt megírtam, dolgozatának a 2.5. fejezete plágium. A plágium miatt az nem változtat, hogy az egyik mondatban az „eredeti” szót átírja „eredeti közmondást”-ra.  
Üdvözlettel: [Vezetéknév] [Keresztnév] (SZ245)



Ugyancsak az oktató mintaadó szándéka jelenik meg a (29) példában, amely egy hallgatói munka üres e-mailben történő benyújtására reflektál. Az interjúk tanúsága alapján az oktatók ezt az üzenetküldési megoldást kevésbé udvarias megoldásnak tartják, ugyanis a helyzet formális jellege miatt ebben a helyzetben a kifejtettebb és a kapcsolatminőséget is jelölő írásbeli közlések számítnak elfogadottnak. Ezt az oktatói attitűdöt szemlélteti a (29) példában szereplő, kifejtett és értelmező, az oktatói elvárásokat személyes kérésként keretező levél is:

(29)

Kedves [Keresznév]!

Köszönöm. [...]

Illetve még egy személyes kérésem van. Nyilván gyorsabb és praktikusabb a csatolmányt kísérőszöveg nélkül elküldeni, ezt teljes mértékben megértem, de sokkal jobb benyomást kelt az oktatóban is, ha levél is van hozzá. Szeretném kérni, hogy ha csatolmányt küld, írjon mellé néhány sort. Köszönöm az együttműködését.

Üdvözlettel

[Vezetéknév] [Keresznév] (L511)

A hallgatói levelezési szokások módosítására utaló oktatói reflexiók adatbázisunkban tapasztalt gyakorisága és kifejtettsége azt jelzi, hogy a pedagógusképzés edukációs, szocializációs feladatának tekintik az írásbeli kapcsolattartásra vonatkozó tudás és gyakorlat formálását is. Ezek a nyelvi és gyakorlati műveletek pedig a tapasztalt, az elvárásokat közvetítő tanári szerep, a hierarchikus viszonyok fenntartásához járulnak hozzá.

## 5. Összefoglalás, következtetések

A bemutatott elemzés azt tárta fel, hogy a felsőoktatási intézmények oktatói és hallgatói közötti írásbeli diskurzusok hogyan és milyen nyelvi eszközök révén járulhatnak hozzá a társas viszonyok, szerepek és identitások alakításához. A hallgatók és oktatók közötti e-mailezés a kutatás tanúsága szerint azért is jelent megfelelő bázist a tanár- és a diákszerep diszkurivitásának vizsgálatához, egymáshoz való összetett viszonyukban képes megmutatni az egyes szerepek megképződésének folyamatát. Az elemzett levelek kifejezetten a pedagógusképzés szokásrendjét, azon belül is a vizsgálatba bevont egyetemek gyakorlatait jellemzik, azonban az adott helyzetben azonosítható nyelvi műveletek értelmezhetők a szerepkonstruálás tipikus gyakorlataiként.

A tanár-diák szerepek alakulásának folyamatában érvényesülnek az életkori szerepek is, a diák-diák reláció alapvetően összhangban van a fiatalabb-idősebb viszony formálódásával, azonban a fiatal tanárokkal való kapcsolattartásban ellentmondásba kerülnek egymással az életkori és a pozícióból adódó szerephez kapcsolódó nyelvi stratégiák.

A pedagógusképzés vizsgált színterein a hallgató-oktató viszony kidolgozásában a nominális megszólítások sajátosságai, azok nem kölcsönös használatának gyakorlata; a szerepekhez kapcsolódó tevékenységekhez kötődő eltérő beszédaktusok, azaz a diákok kérései, kérdései, míg az oktatók tájékoztatásai és feladatkijelölései; a diákok kidolgozottabb önazonosítása; illetve a hallgatók személyesebb levélzárlatai vesznek részt.

A feldolgozott levelek nyelvi jellegzetességei azt mutatják, hogy a hallgatókra sok esetben a gyakorlatias, elsődlegesen nem a személyközi viszonyok alakítására, hanem az elvégzett cselekvésekre összpontosító levelezési szokások jellemzők, például a beadandó munkák

elküldését tipikusan nagyon rövid, lényegre törő levelek kísérik. Emellett azonban a levélzárlatok sokszínű jókívánságai mégis közelítő, személyességre törekvő magatartást is jeleznek. A vizsgált diskurzusok sajátosságai alapján a tanár-diák szerepek megalkotásában az oktatók előíró, a hallgatók nyelvi viselkedését minősítő, a hagyományosabb nyelvi formákat javasoló reflexióinak szerepe van a hierarchikus viszonyok fenntartásában.

## Irodalom

- Alsout, Ergaya – Khedri, Mohsen 2019. Politeness in Libyan postgraduate students' e-mail requests towards lecturers. *Journal of Language and Communication* 6/1: 47–64.
- Babbie, Earl 2017. *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Bachmann, Andrea 2011. E-Mail-Kommunikation in der Institution „Hochschule“ zwischen Distanzierung und Ent-Distanzierung. In: Birkner, Karin – Meer, Dorothee (Hrsg.): *Institutionalisierter Alltag: Mündlichkeit und Schriftlichkeit in unterschiedlichen Praxisfeldern*. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung. 149–166.
- Bell, Roger T. 1976. *Sociolinguistics: Goals, Approaches and Problems*. London: Batsford.
- Bloch, Joel 2002. Student/teacher interaction via email: the social context of internet discourse. *Journal of Second Language Writing* 11. 117–34.
- Buda Béla 1965. A szerep fogalma a szociálpszichológiában. *Magyar Pszichológiai Szemle* XXII/2: 101–112.
- Bucholtz, Mary 1999. “Why be normal?”: Language and identity practices in a community of nerd girls. *Language in Society* 28/2: 203–23.
- Chejnová, Pavla 2014. Expressing politeness in the institutional e-mail communications of university students in the Czech Republic. *Journal of Pragmatics* 60. pp. 175–92.
- Csontos Nóra 2012. Az interperszonalitás kérdése a 19. századi levelezőkönyvekben. In: Horváthné Molnár Katalin – Sciacovelli, Antonio (szerk.): *Az alkalmazott nyelvészet regionális és globális szerepe*. MANYE, Vol. 8. Budapest–Szombathely–Sopron: MANYE–NYME. 215–221.
- Danielewicz-Betz, Anna 2013. (Mis)use of email in student–faculty interaction: Implications for university instruction in Germany, Saudi Arabia, and Japan. *The JALT CALL Journal* 9/1: 23–57.
- Domonkosi Ágnes 2002. *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban*. Debrecen: A Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszékének Kiadványai 79.
- Domonkosi Ágnes 2017. A nyelvi kapcsolattartás alapformái. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője*. Budapest: Gondolat Kiadó. 279–298.
- Domonkosi Ágnes 2020a. Megszólítási gyakorlatok és stratégiák az oktató-hallgató viszonyban. In: Magyari Sára – Bartha Krisztina (szerk.) *A nyelv közösségi perspektívája* IV. Megjelenés alatt.
- Domonkosi Ágnes 2020b. Megszólítási gyakorlatok az egri és a komáromi pedagógusképzésben: eltérések és azonosságok. In: Lőrincz Gábor – Domonkosi Ágnes (szerk.): *Stílus – variativitás – műfordítás. Köszöntő kötet Lőrincz Julianna 70. születésnapjára*. Komárom: Selye János Egyetem. Megjelenés alatt.
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2018. Írásbeli kapcsolattartás a hallgató-oktató viszonyban: szokásrendek és problémák a nyelvi reflexiók tükrében. *Acta Universitatis de Carolo Eszterhazy Nominatae Sectio Linguistica Hungarica* XLIV. 89–107.
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2020a. Az életkori szerepek diszkurzív alakítása a hallgató-oktató e-mailezés gyakorlatában. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 20/1. Megjelenés alatt.

- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2020b. Address forms and age roles in emailing practices between university students and their teachers. *Text – Sentence – Word: Studies in English Linguistics*. Megjelenés alatt.
- Domonkosi Ágnes – Kuna Ágnes – Ludányi Zsófia 2018. Az írásbeli üzenetváltás szövegtípusainak hálózati jellege. Elhangzott: *Új nézőpontok a magyar nyelv leírásában. A nyelv hálózatos leírása*. ELTE BTK MNYFI Mai Magyar Nyelvi Tanszék, Budapest, 2018. november 22.
- Dörnyei, Zoltán 2007. *Research methods in applied linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Formentelli, Maicol – Hajek, John 2015. Address in Italian academic interactions: The power of distance and (non)-reciprocity. In: Norrby, Catrin – Wide, Camilla (eds.): *Address practice as social action: European perspectives*. Palgrave Macmillan. 119–140.
- Georgakopoulou, Alexandra 2003. Looking back when looking ahead. On adolescents' identity management in narrative practices. In: Androutsopoulos, Jannis K. – Georgakopoulou, A. (eds.): *Discourse Constructions of Youth Identities*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 75–91.
- Goffman, Ervin 1981. *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Budapest: Gondolat.
- Gumperz, John J. – Cook-Gumperz, Jenny 1982. Introduction: Language and the communication of social identity. In: Gumperz, J. (ed.): *Language and Social Identity*. Cambridge: Cambridge University Press. 1–21.
- Hariri, Nisrin Ahmed 2017. *An Exploratory Sociolinguistic Study of Key Areas for Politeness Work in Saudi Academic Emails*. PhD Thesis. Leicester: University of Leicester.
- Hartford, Beverly S. – Bardovi-Harlig, Kathleen 1996. "At your earliest convenience": Written student requests to faculty. In: Bouton, Lawrence F. (ed.): *Pragmatics and Language Learning 7*. Urbana Champaign: University of Illinois, Division of English as an International Language. 55–69.
- Hudson, Mutsuko Endo 2011. Student honorifics usage in conversations with professors. *Journal of Pragmatics* 43. 3689–3706.
- Merrison, Andrew – Wilson, Jack – Davies, Bethan – Haugh, Michael 2012. Getting stuff done: Comparing e-mail requests from students in higher education in Britain and Australia. *Journal of Pragmatics* 44. 1077–98.
- Morse, Janice M. – Richards, Lyn 2002. The Integrity of Qualitative Research. In: *Readme First for a User's Guide to Qualitative Methods*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage. 25–45.
- Pa-ta-ki Ferenc 1986. *Iden-ti-tás, sze-mé-lyi-ség, tár-sa-da-lom*. Bu-da-pest: Aka-dé-mi-ai Kiadó.
- Petykó Márton 2013. Az internetes troll mint identitás kialakítása politikai blogok diskurzusaiban. *Magyar Nyelvőr* 137/3: 274–314.
- Savić, Milica 2018. Lecturer perceptions of im/politeness and in/appropriateness in student e-mail requests: A Norwegian perspective. *Journal of Pragmatics* 124: 52–72.
- Savić, Milica 2019. Relational practices in Norwegian students' e-mail requests in English. A focus on openings and closings. *Journal of Intercultural Communication* 49. <https://www.immi.se/intercultural/nr49/savic.html> (2020. 06. 04.)
- Tátrai Szilárd 2011. *Bevezetés a pragmatikába: funkcionális kognitív megközelítés*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Weiss, Meredith – Hanson-Baldauf, Dana 2008. Email in academia: Expectations, use, and instructional impact. *Educause Quarterly* 31/1: 42–50.